



## Voorbeeldpraktijk: Spoor 4 Klasexterne verrijking in een draaideurmodel



# Inhoud

1) Identificatie van de voorbeeldpraktijk	3
1.1 Fase van het zorgcontinuüm	3
2) Beschrijving van de voorbeeldpraktijk	3
2.1 Doelgroep	3
Uiteindelijke doelgroep	3
Intermediaire doelgroepen	3
Hoe wordt bepaald wie er tot de doelgroep behoort?	4
Betrokkenheid doelgroep	4
2.2. Doel	4
Hoofddoel	4
Subdoelen	5
2.3 Aanpak	5
Algemene opzet	5
Concrete inhoud	5
Mogelijke keuzemodules	6
Chronologische aanpak	6
3. Uitvoering	7
Materialen	7
Opleiding en competenties van de uitvoerders	7
Randvoorwaarden	8
Kosten	8
4. Onderbouwing	9
Verantwoording	9
Werkzame elementen:	9
Uitkomstmonitoring	9
6. Referenties	10



# 1) Identificatie van de voorbeeldpraktijk

In deze voorbeeldpraktijk beschrijven we de aanpak en uitwerking van spoor 4. Dit is klasexterne verrijking via een draaideurmodel die wordt opgezet onder begeleiding van een CSF-coördinator<sup>1</sup> en in samenwerking met de betrokken vakexperts<sup>2</sup>.

## 1.1 Fase van het zorgcontinuüm

- Verhoogde zorg.

# 2) Beschrijving van de voorbeeldpraktijk

## 2.1 Doelgroep

### Uiteindelijke doelgroep

Leerlingen die ondanks verrijking in spoor 3 in de klas duidelijk nog niet voldoende worden uitgedaagd.

### Intermediaire doelgroepen

- Ouders:** Ouders zijn zich niet altijd bewust van het belang van uitdaging op een voldoende hoog niveau voor hun kind. Het belang dat ze hechten aan punten en presteren speelt hier zeker een rol in. De nadruk ligt in onze maatschappij vaak op presteren in plaats van op leren en vaardigheden onder de knie krijgen. Door ouders mee te nemen in het verhaal zorgen we ook voor psycho-educatie op gebied van talentontwikkeling (Gagné, 2010; Verschueren, Lavrijsen, et al., 2021) bij ouders om de prestatiedruk mee te helpen verlagen. Zij kunnen op hun beurt dezelfde taal spreken naar onze leerling op gebied van het ontwikkelen van cognitief talent.
- Lerarenkorps:** Leraren die zelf nog een weg af te leggen hebben met betrekking tot kennis rond onderwijs aan CSF leerlingen, worden meegenomen in het verhaal. Op de klassenraad wordt besproken wat de positieve effecten zijn op vlak van welbevinden, betrokkenheid en motivatie. Door te horen en te zien dat deze interventies werken, vergroten we ook het draagvlak bij het team. Zo zorgen we ervoor dat meer vakexperts open zullen staan om leerlingen uit hun klas te laten vertrekken om een extra vak of een module op te nemen.

---

<sup>1</sup> De CSF-coördinator is een leerlingenbegeleider met specifieke kennis rondom CSF en coaching van CSF leerlingen. Hij is verantwoordelijk voor de coördinatie van de flexibele trajecten binnen onze school en heeft hier uren voor.

<sup>2</sup> Betrokken vakexperts bij de flexibele trajecten zijn zowel de vakleraren waar een leerling uit de klas gaat, als vakleraren waar de leerling een extra vak of extra vakken zal opnemen.



## Hoe wordt bepaald wie er tot de doelgroep behoort?

Op de klassenraad van oktober worden de leerlingen die mogelijk voor spoor 4 in aanmerking komen de eerste keer besproken. Zo kan er gericht verrijking worden ingezet en kunnen er gerichte observaties plaatsvinden om te bekijken of spoor 4 wenselijk is voor een specifieke leerling.

Op de klassenraad van december komen deze leerlingen opnieuw aan bod. Directie, leerlingenbegeleiding, CSF-coördinator en klassenraad beslissen dan samen welke leerlingen onvoldoende uitdaging aangeboden krijgen en baat zouden hebben bij een instap in spoor 4.

Uitzonderlijk kan een instap ook vroeger gebeuren vanuit een urgente zorg op gebied van motivatie en/of welbevinden.

*Momenteel wordt spoor vier vooral ingezet voor die leerlingen die zeer sterk zijn in het verwerken van de basisleerstof, heel groeigericht zijn in hun mindset (Dweck, 1999) en die zoeken naar uitdaging. Op termijn willen we deze voorbeeldpraktijk implementeren voor domeinspecifieke talenten (Subotnik et al., 2023) en onderpresteerders (Reis & McCoach, 2020; Siegle & McCoach, 2005; Snyder & Linnenbrink-Garcia, 2013).*

*Er zijn al enkele leerlingen die eerder behoren tot onderpresterende profielen die we dit schooljaar proberen te motiveren door hen te laten deelnemen aan spoor 4.*

## Betrokkenheid doelgroep

De CSF-coördinator (ook mentor van de leerling) bouwt, na een kennismakingsgesprek in samenspraak met de leerling, een traject op maat. De autonomie van de leerling hierin speelt een belangrijke rol (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Het voorstel wordt besproken met de vakexperts die het traject mee gaan begeleiden op inhoudelijk vlak. Nadien overlegt de CSF-coördinator met de ouders en de leerling.

## 2.2. Doel

### Hoofddoel

Het hoofddoel van deze praktijk is het bieden van uitdaging op het juiste cognitieve niveau voor de CSF leerling, zodat ze hun cognitieve talent voldoende tot ontwikkeling kunnen brengen.

### Subdoelen

Door leerlingen in de leerkuil (Nottingham, 2015) of zone van naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978) te brengen, werken ze aan hun leer- en studievaardigheden (Kuipers, 2010). Ook trainen ze hun executieve vaardigheden hiemee (Rocha et al., 2020).

We kunnen de motivatie, het welbevinden en de betrokkenheid van deze leerlingen verhogen, door hen uitdaging op een voldoende hoog niveau aan te bieden (Verschueren, Lavrijsen, et al., 2021).



## 2.3 Aanpak

### Algemene opzet

Nadat de klassenraad heeft beslist welke leerlingen in aanmerking komen voor spoor 4, zet de CSF-coördinator het individuele traject op punt. Hij geeft ook de start aan, begeleidt de leerling en informeert de klassenraad. Het flexibel traject loopt voor leerlingen van het eerste jaar van januari tot juni. Voor de tweedejaars kan dit al in september worden opgestart na positieve evaluatie van het traject na het eerste jaar.

### Concrete inhoud

De CSF-coördinator creëert een flexibele lessentabel aan de hand van de mogelijke modules waaruit de leerling kan kiezen. De leerling bepaalt zelf voor welk vak of welke vakken er lessen kunnen gemist worden en sluit bij een ander vak van een ander domein aan of stapt in een module (zie verder). De CSF-coördinator voert de communicatie met de betrokken vakexperts.

*Figuur 1: Voorbeeld flexibele lestabel:*

B	C	D	E	F	
Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag	
ENG PAL A04	NED BOE A04	FRA LES A04	LAT HEC A04	WIS HOL A04	
NED BOE A04	Coa WI HOL A04	AAR VAK A04	WIS HOL A04	GOD PEA SR	
NW AEM B17	WIS HOL A04	Muziek GOS A17	FRA LES A04	LO VAR SH2	
Coa Fr ARS A04	TECH LEG D04	NED BOE A04	AAR VAK B11	LO VAR SH2	
WIS HOL A04	LAT HEC A04		TECH LEG D04	LAT HEC A04	
			WET. HOI B16		
LAT HEC A04	ENG PAL A04		GES VED A04	LAT HEC A04	
			WET. HOI B16		
GES VED B04	FRA LES A04		GOD PEA A04	NED BOE A04	
				WET. HOI B16	

### Mogelijke keuzemodules

- Actualiteit
- Engineering
- Italiaans
- Natuurkunde
- Spaans
- Speldesign
- Economie en organisatie
- Maatschappij en welzijn
- Wetenschappen



## Chronologische aanpak

- Klassenraad oktober
- Observaties door volledige lerarenteam tijdens binnenklasdifferentiatie
- Klassenraad december
- Kennismakingsgesprek
- Leertraject op maat bouwen
- Bespreking met leerling en ouders
- Informeren klassenraad + aanspreken betrokken leraren/coaches
- Start traject
- Tussentijdse evaluatie en bijsturing na rapportering, functioneringsgesprekken en coachingsgesprekken door de CSF-coördinator. Uiteraard sturen vakexperten ook bij, zoals ze bij andere leerlingen in hun les zouden doen
- Eindevaluatie met tevredenheidsbevraging aan ouders en betrokken leerling. Dit kadert in studieloopbaanbegeleiding en oriënteringsproces

## 3. Uitvoering

### Materialen

De materialen per keuzemodule zijn verschillend. Voor sommige leerlingen zijn de handboeken en het lesmateriaal voldoende, voor anderen worden er specifiek materialen voorzien.

Voor de coachinggesprekken met de CSF-coördinator worden per individuele casus verschillende tools voor psycho-educatie ingezet. De CSF-coördinator bepaalt wat nodig en passend is voor elke leerling gedurende het traject. Voorbeelden hiervan zijn:

- Leerkuil – visuele voorstelling (Nottingham, 2015)
- Theorie van mindset (Dweck, 1999)
- Leervaardigheden (Executieve vaardigheden (Dawson & Guare, 2010))
- Het Model van Talentontwikkeling (Kuipers, 2010)
- Het ijsberg illusie (Duckworth, 2016)
- ...

### Opleiding en competenties van de uitvoerders

CSF-coördinator verdiept zich al jaren in het luik CSF via diverse navormingen en zelfstudie. Hij heeft een aantal jaren geleden coachinggesprekken meegevolgd bij Ilse Verhoeven, die als CSF expert het kernteam CSF<sup>3</sup> kwam versterken en interne vorming kwam geven aan leden van het kernteam en breder naar het volledige lerarenteam toe.

De vakexperten hebben affiniteit met de doelgroep en worden ook bijgestaan door de CSF-coördinator en andere leden van het kernteam CSF.

---

<sup>3</sup> Het kernteam CSF op school bestaat uit een groep collega's waaronder de directeur, de CSF-coördinator, de coördinator van het beleidsteam, een pedagogisch medewerker van het beleidsteam en de projectmedewerker van de ankerschool (op dit moment). Ook vakexperten sluiten op geregelde tijdstippen aan of gaan in overleg met iemand van het kernteam, die ook als aanspreekpunt voor de collega's fungeren op gebied van CSF.



## Randvoorwaarden

De randvoorwaarden om deze praktijk te laten slagen bestaan uit een aantal onderdelen:

- Een breed draagvlak voor deze flexibele trajecten binnen het schoolteam
- Een CSF-coördinator met kennis op gebied van begeleiden en coachen van CSF leerlingen
- Vakexperten met basiskennis rond CSF en affiniteit voor de doelgroep. Ze fungeren ook als mentor/coach voor de leerlingen. Deze vakexperten hebben idealiter een groeigerichte en open mindset om bij te leren van de expertise van het kernteam. Ze kunnen de leerlingen dan ook beter bijsturen en als rolmodel fungeren voor die groeigerichte mindset.
- Toelating van het schoolbestuur op gebied van flexibele trajecten, opgenomen in het schoolreglement
- Ouderbetrokkenheid
- Leerling die de autonomie krijgt en verantwoordelijkheid neemt, onder begeleiding

## Kosten

Investing in uren voor een CSF-coördinator, een CSF kernteam en een breed gedragen CSF-beleid waar de vakexperts deel van uitmaken.

Kosten voor kopieën en materialen zijn eerder beperkt.



## 4. Onderbouwing

### Verantwoording

Uitdaging op niveau staat niet los van welbevinden, motivatie en betrokkenheid voor CSF leerlingen (Verschueren, Sypré, et al., 2021). Als de binnenklasdifferentiatie niet voldoet om in de leerzone, ook zone van naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978) genoemd, te geraken, kan het nodig zijn om extra uitdaging in te bouwen voor specifieke CSF leerlingen. Klasexterne verrijking kan zorgen voor die uitdaging en kan gezien worden als een preventieve maatregel om onderpresteren te voorkomen (Siegle & McCoach, 2018) De leerlingen voelen zich erkend en gehoord (Mills, 2003). Door hen te betrekken bij het gesprek en samen met hen op weg te gaan, zetten we in op autonomie-ondersteuning (Soenens et al., 2021), wat de motivatie en betrokkenheid ten goede kan komen.

### Werkzame elementen:

- Voldoende uitdagend werk
- CSF-coördinator die autonomie-ondersteunend werkt
- Betrokken vakexperts met affiniteit/kennis over de doelgroep CSF
- Veilige schoolomgeving, waar groeien centraal staat en waar het overgrote deel van het team mee is met CSF visie en beleid

### Uitkomstmonitoring

Aan het einde van het schooljaar worden **evaluatiegesprekken** gevoerd door de CSF-coördinator met ouders en leerling. Deze kaderen in een breed proces van oriëntering en studieloopbaanbegeleiding. Voor de eerstejaars brengt de CSF-coördinator in kaart wat de mogelijkheden in het tweede jaar zouden kunnen zijn.

Er komt ook uitval voor in spoor 4. De CSF-coördinator heeft hier wel een zicht op, maar er is geen structurele opijsting van deze uitval. Dit is iets waar de komende jaren aan gewerkt kan worden. Door de redenen van uitval in kaart te brengen, kan uitval ook voorkomen worden, al beseffen we zeker dat we dit niet altijd zullen kunnen opvangen door preventieve aanpak.





## 6. Referenties

- Dawson, P., & Guare, R. (2010). *Executive skills in children and adolescents: A practical guide to assessment and intervention*. Guilford Press.
- Duckworth, S. (2016). *The Iceberg Illusion*
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Taylor and Francis.
- Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. *High Ability Studies*, 21(2), 81-99. <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341>
- Kuipers, J. (2010). *De Kracht in jezelf*. Eduforce.
- Mills, C. J. (2003). Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. *Gifted Child Quarterly*, 47(4), 272–281. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/001698620304700404>
- Nottingham, J. (2015). *Challenging Learning. Theory, effective practice and lesson ideas to create optimal learning in the classroom*. Routledge.
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2020). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44, 152-170.
- Rocha, A., Almeida, L. S., & Perales, R. C. (2020). Comparison of gifted and non-gifted students' executive functions and high capabilities. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(4), 1397-1409. <https://doi.org/10.17478/jegys.808798>
- Siegle, D., & McCoach, B. D. (2005). Making a Difference: Motivating Gifted Students who are not Achieving. *Waco: Prufrock Press*.
- Siegle, D., & McCoach, B. D. (2018). Understanding Underachievement. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent*. American Psychological Association.
- Snyder, K. E., & Linnenbrink-Garcia, L. (2013). A Developmental, Person-Centered Approach to Exploring Multiple Motivational Pathways in Gifted Underachievement. *Educational Psychologist*, 48(4), 209-228. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.835597>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., Sypré, S., Lavrijsen, J., & Verschueren, K. (2021). De rol van motivatie in het presteren en welbevinden van cognitief begaafde leerling. In K. Verschueren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 48-70). Acco.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Corwith, S., Calvert, E., & Worrell, F. C. (2023). Transforming Gifted Education in Schools: Practical Applications of a Comprehensive Framework for Developing Academic Talent. *Education Sciences*, 13(7). <https://doi.org/10.3390/educsci13070707>
- Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei: Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Acco.
- Verschueren, K., Lavrijsen, J., Sypré, S., Struyf, E., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Donche, V. (2021). Cognitieve begaafdheid en talentontwikkeling: een hedendaagse visie. In K. Verschueren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 13-32). Acco.
- Verschueren, K., Sypré, S., Struyf, E., Lavrijsen, J., & Vansteenkiste, M. (Eds.). (2021). *Ontwikkelen van Cognitief Talent*. Acco.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

